

## Enseñando la Guerra Civil española en el País Vasco a través del cómic histórico: una propuesta para la educación secundaria.<sup>1</sup>

por *Iker Saitua*

University of California, Estados Unidos/ Universidad del País Vasco, España  
isaitua@ucr.edu

Recibido: 24/08/2018 - Aceptado: 25/10/2018

---

### Resumen

El presente artículo ofrece una propuesta de intervención para la enseñanza de la Guerra Civil en el País Vasco a través del cómic para alumnos de segundo de Bachillerato en el aula de historia. Para ello, primero se examinan las contribuciones de varios autores que han valorado positivamente el uso didáctico de la novela gráfica en el aula de historia. Más concretamente, este artículo se hace eco de los últimos estudios publicados en los Estados Unidos sobre la utilidad del cómic como recurso didáctico en las clases de historia. Posteriormente, se diseña una propuesta didáctica de mejora para la enseñanza de la Guerra Civil en el País Vasco dirigida a alumnos de segundo de Bachillerato para la asignatura de Historia de España. Se propone utilizar el cómic *Gabai. La guerra de Euskadi* (1990) de Rafael Castellano y Juan Carlos Nazabal como medio para ayudar a los alumnos a construir las capacidades de identificar, contextualizar y corroborar.

### Palabras claves

Didáctica de la Historia, formación del profesorado, pensamiento crítico, novela gráfica, educación secundaria

\*\*\*

Teaching the Spanish Civil War in the Basque Country with Historical Comics: a proposal for secondary education.

### Abstract

The present article offers an intervention proposal for teaching the Spanish Civil War in the Basque Country through comic books for students of history at the second course of Bachillerato. To this end, it first examines the contributions by various authors who have viewed the usefulness of graphic novels in the history classroom in a positive manner. More specifically, this article draws upon the recent scholarly works published in the United States about the didactic value of comic books in the history classroom. It later designs a didactic proposal for teaching the Civil War in the Basque Country for students in Spanish History Class in the second year of high school. This study suggests using the historical comic book *Gabai. La guerra de Euskadi* (1990) by Rafael Castellano and Juan Carlos Nazabal as a means to help students build the capacities to identify, contextualize, and corroborate.

### Keywords

Didactics of History, teachers training, critical thinking, graphic novel, secondary education

## Introducción<sup>2</sup>

En los Estados Unidos, los primeros estudios sobre los aspectos didácticos de los cómics vieron la luz en la década de los cuarenta. Por ese entonces, algunos estudiosos y profesores de lengua inglesa comenzaron a defender el uso de cómics en las escuelas como una herramienta educativa válida para promover la lectura. Todos ellos compartían la idea de que los cómics podían servir como fuente de motivación y estimulación de la lectura para los alumnos en la Educación Primaria y Secundaria (Brumbaugh, 1939; Vigus, 1942; Cutright, Jr., 1942; Armstrong, 1944; Denecke, 1945). Además de eso, tal como señaló Irving Friedman, los cómics ayudaban a enriquecer el vocabulario de los alumnos, mejorar la capacidad lectora de los niños y en general mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje (1941). El interés que despierta en los jóvenes, un vocabulario simple y una estructura narrativa sencilla hacen del cómic una herramienta válida y muy atractiva para la enseñanza de cualquier materia (Wright y Sherman, 1999) incluida la asignatura de historia<sup>3</sup>.

Si bien existe una abundante bibliografía sobre la utilización del cómic en la enseñanza de lenguas y literatura, no hay muchos estudios sobre el uso educativo de este medio en el aula de historia. En los últimos años, sin embargo, el cómic histórico como recurso didáctico para la enseñanza de la historia ha suscitado cierto interés en el mundo académico. Algunos estudiosos han defendido la idea de que el cómic o la novela gráfica es una herramienta apropiada para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el aula de historia<sup>4</sup>. En líneas generales, éstos sostienen que la utilización de la novela gráfica en las clases de historia ayuda en la motivación del alumno y fortalece el aprendizaje. Y aún más importante, el uso didáctico de la novela gráfica puede ayudar al desarrollo del pensamiento histórico en el alumno (Gutowski, 2017; Cromer y Clark, 2007; King, 2012; Decker y Castro, 2012; Neuhaus, 2012; Clark, 2013; Rhett, 2013; Ricketts, 2013; Boerman-Cornell, 2015; Mathews, 2015; Grunzke, 2017).

El presente artículo pretende contribuir a este esfuerzo por innovar y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de historia en educación secundaria a través de la utilización del cómic histórico. Más concretamente, se elabora una propuesta de mejora para enseñar la Guerra Civil en el País Vasco en el aula de historia para alumnos de Segundo de Bachillerato. Esta propuesta aporta estrategias novedosas que permitan la utilización de la novela gráfica para enseñar la Guerra Civil en el País Vasco, pero también que puedan ser transferibles a cualquier tema en la enseñanza de la historia. Se trata de ofrecer al profesorado un conjunto de ideas para implementar el uso de los cómics en el aula de historia. Esta propuesta está pensada para desarrollar en el alumno un pensamiento crítico e histórico. Para ser más concretos, se trata de desarrollar en los alumnos las capacidades de identificar, de contextualizar y de corroborar la información histórica. Para ello, se propone trabajar el cómic histórico *Gabai. La guerra de Euskadi* (1990) de Rafael Castellano y Juan Carlos Nazabal.

### 1. La utilidad didáctica del cómic en el aula de historia

En los últimos años, algunos académicos estadounidenses han estudiado el potencial didáctico de las novelas gráficas en las clases de historia en centros de educación secundaria y universitaria. Todos estos estudios parten de la premisa de que el cómic es un vehículo idóneo para la enseñanza de la historia y el desarrollo del pensamiento histórico en el alumno, mayormente por su carácter recreativo motivacional, claridad argumental y naturaleza multimodal<sup>5</sup>. Michael Cromer y Penney Clark han dicho lo siguiente:

*The inherent ambiguity in the visual/text format of graphic novels opens up possibilities for multiple readings and interpretations of their content. This process can develop students' appreciation for the challenges involved in constructing nuanced and complex historical accounts in ways that are true to the primary sources on which they are based. Experiences with graphic novels can help students to develop an understanding of the immense challenges of historiography, to problematize the locus of authority in historical accounts, and to deepen their understanding of history as interpretation.* (Cromer y Clark, 2007:589)

En primer lugar, la novela gráfica es considerada como una herramienta útil para motivar e implicar al alumno en su propio proceso de aprendizaje. Así, el compromiso del alumno con el aprendizaje se fortalece (Cromer y Clark, 2007; Bickford III, 2010). Por ejemplo, Alicia C. Decker y Mauricio Castro han constatado que el cómic en el aula de historia atrae la atención del alumno y estimula también su interés por la asignatura. Decker ha escrito lo siguiente sobre la participación de sus estudiantes con los cómics: “Everyone seemed to agree that the comic book was a welcome addition to the course. They enjoyed the readability of the text... Several of the students were inspired to learn even more about...” (Decker y Castro, 2012:180). Por otro lado, desde la Universidad Estatal de Nueva York en Plattsburgh, Jessamyn Neuhaus ha llegado a parecidas conclusiones a las de Decker y Castro, al considerar que la novela gráfica favorece la motivación y el compromiso del alumno con la tarea. Lo explica de la siguiente manera: “... a good number of students expressed appreciation for the novelty of the topic, commenting that they did in fact enjoy the ‘change of pace’ that comics provided” (Neuhaus, 2012:16-17).

En segundo lugar, el lenguaje visual del cómic permite al alumno conseguir una mayor claridad en su lectura. Es decir, una secuencia de viñetas –compuesta por imágenes, textos y otros elementos del lenguaje del cómic– facilita la visualización clara de la historia contada. Por lo tanto, la novela gráfica como recurso didáctico en el aula de historia fomenta un aprendizaje visual que permite al estudiante retener mejor lo que ha aprendido (King, 2012). Las siguientes palabras de Karen W. Gavigan y Mindy Tomasevich son aclaratorias: “Students less proficient at reading nonfiction won’t be as threatened by graphic novels because the context clues supplied by the images give readers concrete, tangible information about the time period, events, and people” (Gavigan y Tomasevich, 2011:111). Pero esto no necesariamente significa que leer cómics sea más fácil que leer otras fórmulas narrativas, sino que requiere otro tipo de aproximación (King, 2012).

En tercer lugar, la estructura multimodal de la novela gráfica contribuye a crear un modelo mental del pensamiento histórico. Un texto multimodal es aquel que utiliza dos modos de comunicación: visual y verbal. Como sabemos, la novela gráfica está compuesta por texto e imágenes, y ambos dependen el uno del otro. Como ha explicado Lawrence R. Sipe (1998), la sinergia que se establece entre estos dos elementos da lugar a una historia. Los cómics posibilitan llevar a cabo una lectura intertextual fomentando la adquisición y desarrollo de aquellas facultades mentales para articular conexiones entre diferentes sucesos y personajes históricos. Es decir, leer este tipo de narraciones gráficas obliga al lector a relacionar los acontecimientos relatados en las viñetas y a suplir mentalmente los vacíos que existen entre una viñeta y otra (Boerman-Cornell, 2015; Mathews, 2015). Al respecto, J. C. Spencer Clark ha escrito: “... graphic novels develop background knowledge about historical actors and events, and this allows the actions of historical agents to develop consciously as the climatic events of the story untold” (Clark, 2013:503). Así, estos estudiosos sostienen que la lectura de los cómics puede permitir al alumno desarrollar esquemas mentales necesarios para el pensamiento histórico (King, 2012; Clark, 2013).

En esta misma línea, William Boerman-Cornell ha argumentado que la novela gráfica ofrece oportunidades únicas para trabajar con los alumnos la adquisición de las habilidades de identificar, de contextualizar y de corroborar la información histórica. Estas habilidades son las que permiten al estudiante interpretar un hecho histórico concreto. En primer lugar, *identificar* significa determinar un texto por su naturaleza, origen y autenticidad. Tradicionalmente se distinguen dos clases de fuentes: primarias y secundarias. Algunas novelas gráficas incorporan fuentes primarias como, por ejemplo, mapas, artículos de periódicos, fotos o cartas. Estas fuentes forman parte esencial de la historia y es por ello por lo que el alumno en su lectura debe identificar esas fuentes para poder comprender todo el texto (Boerman-Cornell, 2015). En segundo lugar, *contextualizar* significa ubicar en el tiempo y en el espacio la historia contada en el cómic. Boerman-Cornell ha dicho que los cómics aportan magníficas oportunidades para que el alumno desarrolle la capacidad de contextualizar: “...HGNs [Historical Graphic Novels] seem to offer a wide range of robust opportunities for students to engage in contextualization...” (2015:219). Y, en tercer lugar, *corroborar* significa cotejar la información del texto con otras fuentes. Esta habilidad se puede desarrollar a través del uso de otras fuentes secundarias que traten sobre el mismo tema (Boerman-

Cornell, 2015). Como han venido diciendo varios académicos, en los procesos de enseñanza-aprendizaje es importante desarrollar estas capacidades para que el alumno pueda desempeñar una lectura crítica eficiente (Cromer y Clark, 2007; Hynd, 1999).

Trabajar con cómics en el aula exige sin embargo un mayor esfuerzo por parte del profesorado. La utilización de los cómics en el aula de historia requiere de una serie de requisitos previos. En primer lugar, y quizás lo más importante, el docente debe tener un conocimiento exhaustivo de la materia y de los cómics que se van a trabajar en el aula. Por lo tanto, el primer paso ha de ser ciertamente la selección de aquellos cómics que puedan ser provechosos para el nivel educativo y la materia a estudiar. En segundo lugar, tal y como recomiendan algunos estudios, es imprescindible trabajar previamente los contenidos que el alumnado debe conocer (Clark, 2013; Boerman-Cornell, 2015; Mathews, 2015). Al respecto, William Boerman-Cornell ha escrito: "...once students have a solid grasp on a subject, HGNs [Historical Graphic Novels] could offer an opportunity for teachers to challenge students to engage in... difficult yet important aspects of what history is really about" (Boerman-Cornell, 2015:221). Varios de estos autores han incidido también en la idea de que el cómic en el aula de historia debería utilizarse de una manera complementaria en su planificación de la enseñanza (Mathews, 2015; Neuhaus, 2012).

## 2. Propuesta didáctica

La presente propuesta didáctica se encuadra en el segundo curso de Bachillerato de la asignatura de Historia de España y está pensada para desarrollar los *contenidos* propios del "Bloque 12. La Segunda República y la Guerra Civil en un contexto de crisis internacional (1931-1939)" recogido por el Boletín Oficial del País Vasco en el Decreto 127/2016 de 6 de septiembre de 2016. Más concretamente, y partiendo de lo que estipula el actual marco legal, esta propuesta atiende las siguientes temáticas sobre la Guerra Civil en el País Vasco. Tal y como ha quedado redactado por el texto refundido del decreto 122/2010 de 20 de abril por el que se establece el currículo de Bachillerato para la Comunidad Autónoma del País Vasco, estos contenidos son los siguientes:

- Sublevación militar y Guerra Civil en España. Características y evolución de cada zona. Principales fases de la guerra y su dimensión internacional. Consecuencias de la guerra.
- La Guerra Civil en Euskadi: bandos, evolución de los frentes, el Estatuto de 1936, las actuaciones del Gobierno Vasco. Consecuencias de la guerra (Decreto 122/2010: 23).

Los *objetivos* de esta propuesta de intervención son los siguientes. Por un lado, el objetivo general de la presente propuesta es educar al alumno para que éste sea capaz de contextualizar históricamente un acontecimiento determinado. Por otro lado, los objetivos específicos propuestos responden a la necesidad de fomentar el pensamiento histórico entre los estudiantes. La presente propuesta de intervención ha tenido presente los objetivos recogidos por el Boletín Oficial del País Vasco en el Decreto 127/2016 de 6 de septiembre de 2016 que hacen referencia a la asignatura de Historia de España. Esta propuesta quiere hacer hincapié en el siguiente objetivo de la materia:

- Identificar, analizar y explicar, situándolos en el tiempo y en el espacio, los hechos, procesos y protagonistas más relevantes a lo largo de la historia de España y del País Vasco, para apreciar su influencia y repercusión en la configuración actual de ambas realidades históricas (Decreto 127/2016: 227).

Los objetivos específicos que se plantean en la presente propuesta para la enseñanza de la Guerra Civil en el País Vasco son los siguientes:

- Estudiar las cadenas causales que explican la Guerra Civil española y analizar sus interrelaciones.
- Organizar los hechos más importantes de la Guerra Civil en el País Vasco.
- Entender el contexto internacional y el papel que desempeñaron las principales potencias extranjeras en la Guerra Civil.

La presente propuesta didáctica pretende contribuir a la formación del alumnado en las siguientes *competencias clave* según lo dispuesto en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero. En primer lugar, la presente propuesta de intervención pretende desarrollar y perfeccionar la

*competencia social y cívica* en el área de historia ya que a través del cómic propuesto el alumnado puede adquirir un conocimiento crítico sobre una memoria marcada por el trauma de la Guerra Civil española. En segundo lugar, dentro de la denominada *competencia digital*, esta propuesta permite desarrollar en el alumnado diversas habilidades relacionadas con el acceso y tratamiento de la información sobre la historia de la Guerra Civil en el País Vasco. Asimismo, esta propuesta permite desarrollar la competencia clave *Aprender a aprender* ya que el alumnado es totalmente consciente del proceso de aprendizaje. Es decir, el alumnado adquiere, procesa y asimila nuevos conocimientos sobre la historia de la Guerra Civil en el País Vasco a través del cómic propuesto. Por último, la lectura de cómics es un vehículo ideal para desarrollar la *competencia en conciencia y expresiones culturales*, ya que esto no implica solamente que el alumno desarrolle habilidades de pensamiento crítico sobre los contenidos históricos detallados más arriba, sino que también desarrolle un conocimiento sobre los diferentes lenguajes y códigos artísticos (Orden ECD/65/2015: 6995-7002).

### 3. Metodología

Para la presente propuesta de intervención se ha optado por una metodología que posibilite al estudiante comprender las diversas causas y efectos de la Guerra Civil, sus implicaciones internacionales y la peculiaridad del conflicto en el País Vasco a través del uso de la novela gráfica en el aula. Para ello, la metodología a seguir será doble: clases teóricas y prácticas. En primer lugar, se impartirán en el aula los contenidos fundamentales de la Guerra Civil en el País Vasco recogidos en la ley que ya hemos mencionado anteriormente (Decreto 122/2010). Así, se explicará el contenido del tema y se aclarará cualquier duda que pueda surgir. El alumno realizará un esquema señalando los hitos y fenómenos históricos más relevantes de la historia de la Guerra Civil en el País Vasco. Se trata de promover la participación activa del alumno. Además, el docente proveerá al estudiante información y conocimientos diversos sobre el tema en cuestión a fin de facilitar el aprendizaje crítico. Desde el primer momento, es importante que el estudiante aclare los conceptos, ejercite la imaginación y desarrolle la capacidad de razonamiento histórico.

En segundo lugar, se llevará a cabo una lectura atenta del cómic *Gabai. La guerra de Euskadi* (1990) de Rafael Castellano y Juan Carlos Nazabal. Para ello, el docente introducirá al estudiante en el cómic histórico como un medio de acercamiento al pasado. Durante la lectura, el alumno deberá aplicar los conocimientos históricos adquiridos en las lecciones previas a cargo del docente y ampliar ese conocimiento de forma autónoma. Para ello, se pondrán en práctica unos procedimientos que sirvan para fomentar el pensamiento crítico en el aula e invite al alumnado a reflexionar sobre la Guerra Civil en el País Vasco. Posteriormente, los alumnos realizarán la actividad que se propone más adelante. Partiendo de esa lectura, se propone una actividad encaminada a potenciar el desarrollo del pensamiento histórico. Más concretamente, se llevará a cabo una actividad que exija un esfuerzo constructivo por parte del alumno. Finalmente, los últimos 15 minutos de la clase se aprovecharán para debatir el tema de la Guerra Civil en el País Vasco en el aula. Este enfoque metodológico permite al alumno consolidar su propio proceso de aprendizaje con mayor independencia, y lo que es quizá más importante aquí es que permite desarrollar las habilidades de identificar, de contextualizar y de corroborar.

### 4. Desarrollo de la propuesta práctica

#### a. Recursos

Los recursos necesarios para desarrollar la presente propuesta didáctica son los siguientes:

*Recursos humanos:*

- Docente.

*Recursos materiales:*

- Libro de texto.
- PC por cada alumno.
- Internet.
- Impresora.

- Cómec histórico: *Gabai. La guerra de Euskadi* (1990) de Rafael Castellano y Juan Carlos Nazabal.

b. Análisis y descripción del cómic *Gabai. La guerra de Euskadi* (1990)

El cómic *La guerra de Euskadi* (1990b) del autor Rafael Castellano y el dibujante Juan Carlos Nazabal es el último número (tomo 8) de la colección *Gabai: Historia de Nuestro Pueblo*. Se trata de una colección de veinticuatro cómics encuadernados en un total de ocho tomos tapa dura (cada tomo tiene tres números), publicada en castellano y en euskera por la editorial Lur entre 1988 y 1990. Los autores comprendidos en esta colección son: por un lado, el guionista Rafael Castellano; por otro lado, los ilustradores José Ángel Lopetegi, Juan Luis Landa, Pedro Sestelo, Carlos Varela y Juan Carlos Nazabal que firman bajo el seudónimo de Stesó. Los cómics están ambientados en diferentes épocas de la historia del País Vasco, desde la Prehistoria hasta la Guerra Civil. En todos ellos la trama argumental gira en torno al personaje de ficción “Gabai”: un joven de Bilbao con dificultades de aprendizaje en lo académico que a partir de la fuerza de su imaginación viaja al pasado para presenciar de primera mano los grandes acontecimientos de la historia del País Vasco. Según explicó el propio Rafael Castellano: “Había que buscar un recurso para justificar el regreso al pasado y hemos desechado los recursos tecnológicos al uso y emplear la mejor máquina del tiempo que existe, el cerebro humano” (Ruiz de Azua, 1988).

*La guerra de Euskadi* (1990b), que es el número que nos interesa para nuestro estudio, se centra en la Guerra Civil en el País Vasco. En esta ocasión, la historia comienza en Estados Unidos, concretamente en la ciudad de Bridgeport, en el Estado de Connecticut. Allí, Gabai ha empezado con fuerza su andadura en el Bridgeport Jai-Alai -frontón que operó entre 1976 y 1995 (Fellows, 1976; Cavanaugh, 1995)- como jugador profesional de cesta punta. Después de un partido, éste viaja a Nueva York y se dirige a un bar situado en Cherry Street; considerada esta zona el centro neurálgico en la vida comunitaria de los inmigrantes vascos asentados en la ciudad neoyorquina (Totoricagüena, 2005). Una vez dentro del establecimiento, Gabai se dirige hacia la barra del bar y allí sentados en taburetes están el célebre boxeador Paulino Uzcudun, el actor norteamericano Humphrey Bogart y el *Lehendakari*, o Presidente del Gobierno Vasco, José Antonio Aguirre. Éste último, todavía muy afectado emocionalmente por las consecuencias de la Guerra Civil, comienza a contarle a Gabai el desarrollo de esta contienda en el País Vasco. Esto le servirá a Gabai para echar a volar una vez más la imaginación y viajar al pasado (Castellano y Nazabal, 1990a).

En vísperas del golpe de estado de 1936, Gabai reaparecerá como un puntista destacado y nacionalista vasco en el municipio de Estella (Navarra), a donde acude para jugar un partido de cesta punta. Al día siguiente del partido, la sublevación militar le coge por sorpresa en el momento en que los requetés navarros se unen a los sublevados y toman Estella. El propietario del hotel en el que se aloja, un carlista comprometido para levantarse en armas, identifica a Gabai como un enemigo del alzamiento por su simpatía por el nacionalismo vasco, saca su pistola y le apunta a la cabeza. En ese mismo momento, un cabo que está al mando del Tercio de Requetés de Montejurra entra en el hotel e impide que Gabai sea asesinado. El cabo, un militar oportunista y ludópata preocupado por el juego, había ganado mucho dinero con las apuestas del partido de pelota del día anterior gracias a la victoria de Gabai. Por ese motivo, el cabo saca a Gabai de allí y lo incorpora a las filas de su unidad militar ayudándole así a salir vivo de allí. El resto de los reclutas del tercio son también nacionalistas vascos contrarios al movimiento sublevado que habían sido reclutados contra su voluntad por la leva forzosa para evitar en lo posible las represalias. A medida que la guerra sigue su curso hacia el norte, con el avance de las tropas del sargento Emilio Mola sobre la provincia de Guipúzcoa con el objetivo de controlar la zona norte, Gabai y el resto de reclutas marchan a San Sebastián. Allí, durante la sublevación fallida, éstos se unen a las filas del bando republicano con mucho entusiasmo. Posteriormente, Gabai y el resto se ponen al servicio del Gobierno Vasco presidido por el *Lehendakari* Aguirre. Éstos se verán envueltos en las calamidades de la Guerra Civil, incluido el bombardeo de Guernica (véase Figura 1) (Castellano y Nazabal, 1990a)<sup>6</sup>.



**Figura 1.** Una secuencia de viñetas del cómic Gabai describiendo el bombardeo de Gernika (26 de abril de 1937).



Fuente: Castellano y Nazabal, 1990a:60.



Lo primero que llama la atención de este cómic, además de su colorido, es su brevedad, claridad y verosimilitud. En cuanto a la estructura narrativa, *Gabai* se ciñe a la estructura clásica de esquema de viñetas cuadradas y rectangulares siguiendo para ello un criterio cronológico. En el terreno educativo, esta claridad descriptiva que respeta un orden cronológico permite al alumno visualizar la información en muy poco tiempo y estructurarla adecuadamente en su cerebro. Por otro lado, la mezcla de realidad histórica y ficción hace de este cómic un buen vehículo para introducir al alumnado en este tema. Como se ha explicado, la narración cuenta desde la mirada de *Gabai* una serie de grandes acontecimientos que tuvieron lugar en el País Vasco durante la Guerra Civil. Los múltiples giros de la trama consiguen implicar al lector más y más en la historia. Así, la mirada de este personaje de ficción se enlaza con algunos de los principales sucesos ocurridos en el País Vasco durante la contienda. Esto sirve para aproximarse a los problemas que constituyen su argumento, a un suceso histórico concreto o a los diferentes personajes históricos que aparecen a lo largo de la historieta, como por ejemplo el *Lehendakari* Aguirre, el general Emilio Mola o el dictador Adolf Hitler. A pesar de que la ficción literaria de *Gabai* sobrepasa el rigor histórico en algunos aspectos del texto, estos personajes, las circunstancias históricas que los rodean y los acontecimientos desencadenados durante la guerra están muy bien contruidos. Esto permite al alumno no solo activar los contenidos previos exigidos en la asignatura, sino también contextualizar la narración y así poder desarrollar un pensamiento histórico. Esto se ilustra en el siguiente ejemplo.

Entre las páginas 41-42, se hace referencia a la internacionalización de la Guerra Civil, describiéndose de manera secuencial las posturas de las principales potencias extranjeras hacia dicha contienda. Se analiza cómo mientras algunos países como Francia e Inglaterra optaron por no intervenir en la Guerra Civil, la Alemania de Hitler y la Italia de Mussolini enviaron ayuda militar al bando sublevado. El Gobierno Provisional del País Vasco estaba convencido de que la única posibilidad de seguir luchando pasaba por la internacionalización de la Guerra Civil. Así, los miembros del Gobierno Vasco aparecen debatiendo sobre el papel que las potencias extranjeras podrían jugar en la Guerra Civil y por dónde les ha de venir la ayuda. En primer lugar, Francia no se compromete con la causa republicana española. En segundo lugar, los conservadores británicos mantienen al país fuera de la guerra. En tercer lugar, Alemania e Italia intervienen. Y, en cuarto lugar, Estados Unidos se mantiene al margen. La viñeta correspondiente a esto último dice: “Los Yankees no quieren problemas” (Castellano y Nazabal, 1990a:42; traducción mía del euskera) (véase Figura 2)<sup>7</sup>. Sin embargo, no parecen tener muy claro cuáles son las intenciones de la Unión Soviética (Castellano y Nazabal, 1990a). Estas representaciones de cada país y su papel en la Guerra Civil pueden servir para introducir a los alumnos al tema de la internacionalización de la contienda y así poder contextualizar históricamente la información que se les presenta.

**Figura 2.** Una secuencia de viñetas del cómic *Gabai*.



Fuente: Castellano y Nazabal, 1990a:42.



### c. Procedimiento y evaluación

En el *cronograma* que aparece en la Tabla 1 se muestra de forma detallada las sesiones previstas para propiciar la consecución de los objetivos establecidos anteriormente. Cada sesión llevada a cabo en el aula dura 60 minutos y fuera del aula los estudiantes deben dedicar 30 minutos a realizar la actividad propuesta. Se ha diseñado una actividad relacionada con el cómic *Gabai. La guerra de Euskadi* (1990) de Rafael Castellano y Juan Carlos Nazabal. El alumno realizará la actividad de forma individual. Esta actividad está pensada para que el estudiante de Segundo de Bachillerato pueda desarrollar las capacidades de identificar, de contextualizar y de corroborar.

**Cuadro 1.** Sesión de aprendizaje.

<i>Sesión</i>	<i>Actividad en el aula</i>	<i>Tiempo</i>	<i>Actividad fuera del aula</i>	<i>Tiempo</i>
1	Primera lección magistral + Introducción al formato del cómic	60 min	Comenzar la lectura del cómic <i>Gabai. La guerra de Euskadi</i> (1990)	30 min
2	Segunda lección magistral + Finalizar la lectura del cómic <i>Gabai. La guerra de Euskadi</i> (1990)	60 min	Comenzar a realizar la actividad	30 min
3	Finalizar la actividad + Debate en el aula	60 min		

Fuente: Elaboración propia.

Se evaluará el trabajo de cada alumno de forma individual mediante la observación del docente y la valoración de la actividad que el alumno debe realizar, así como su intervención en el debate final. A fin de establecer una evaluación plena de todo el proceso, en ésta se considerarán los siguientes aspectos: la participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el aprendizaje autónomo, la comprensión de los contenidos impartidos, la producción escrita y la capacidad del alumno para la interpretación histórica. En primer lugar, se valorará el grado de interés y participación activa del alumno a lo largo de todas las sesiones programadas. En segundo lugar, se evaluará la comprensión de datos, hechos, sucesos, fenómenos y conceptos del temario. En tercer lugar, se evaluará la capacidad del alumno para organizar, expresar, argumentar y sintetizar sus ideas con claridad por escrito y oralmente. Y, en cuarto lugar, se evaluarán las siguientes destrezas propias del historiador: identificar un documento histórico, corroborar la información histórica y contextualizar históricamente un acontecimiento. Para efectuar la evaluación se tendrán en cuenta los baremos recogidos en la rúbrica que aparece en la Tabla 2. El estudiante conocerá previamente el baremo que se aplicará para evaluar su trabajo.

**Cuadro 2.** Rúbrica de evaluación.

<i>Rúbrica</i>	<i>1 (2,5 puntos)</i>	<i>2 (5 puntos)</i>	<i>3 (7,5 puntos)</i>	<i>4 (10 puntos)</i>
<i>Participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje</i>	El alumno muestra una actitud pasiva y poco interés hacia el proceso enseñanza-aprendizaje	La participación del alumno se limita a incorporar y repetir las explicaciones del profesor	El alumno afronta el proceso de enseñanza-aprendizaje con una actitud activa y responsable	El alumno se implica en el proceso de enseñanza-aprendizaje demostrando iniciativa y voluntad para mejorar ese proceso
<i>Aprendizaje autónomo</i>	El alumno realiza su trabajo con mucha ayuda	El alumno realiza su trabajo con ayuda ocasional	El alumno realiza su trabajo de forma autónoma	El alumno realiza su trabajo de forma autónoma y apoya a otros
<i>Comprensión de los contenidos impartidos</i>	El alumno muestra una comprensión insignificante de los contenidos	El alumno muestra un bajo dominio de los contenidos	El alumno muestra evidencia de comprensión en las ideas y conceptos más importantes	El alumno demuestra excelencia en el dominio de los contenidos
<i>Producción escrita</i>	Los acontecimientos y argumentos están mal desarrollados	Expone los argumentos de manera comprensible	Sintetiza correctamente la información histórica	Incorpora conceptos propios de la disciplina de la historia
<i>Capacidad de identificar</i>	Le cuesta identificar la fuente	Es capaz de identificar la fuente, pero tiene dificultades para interpretar el contenido	Identifica correctamente la fuente de información y sabe extraer las ideas principales	Utiliza la fuente de información para plantearse nuevas preguntas
<i>Capacidad de corroborar</i>	No sabe contrastar informaciones	Sabe corroborar informaciones y lo expone resumidamente	Sabe corroborar la información disponible en diferentes fuentes y aporta su propia percepción	Aplica criterios para valorar la calidad de las fuentes de información
<i>Capacidad de contextualizar</i>	Se muestra incapaz de interpretar un texto dentro del contexto histórico pertinente	Sabe situar cada texto en su contexto histórico y lo expone resumidamente	Elabora un análisis crítico del texto en su contexto histórico	Identifica los factores multicausales de un acontecimiento histórico

Fuente: Elaboración propia.

## d. Actividad

Realiza los siguientes ejercicios en función de la información encontrada en la página 26 del cómic *Gabai. La guerra de Euskadi* (1990b) (véase Figura 3)<sup>8</sup>. Se recomienda consultar las páginas anteriores y posteriores a la 26.

Ejercicio 1. Escoge la opción correcta:

1. ¿Cuál es la ciudad que aparece en la primera viñeta de la página 26?
  - a) Santander, Cantabria.
  - b) San Sebastián, Guipúzcoa.
  - c) Irún, Guipúzcoa.
2. ¿Cuál es el suceso histórico que sirve de escenario en la página 26?
  - a) Batalla de Santander (agosto-septiembre, 1937).
  - b) Batalla de San Sebastián (julio, 1936).
  - c) Batalla de Irún (agosto-septiembre, 1936).
3. ¿A qué bando pertenece el personaje que aparece en la segunda viñeta pequeña situada a la izquierda de la página 26?
  - a) Bando nacional.
  - b) Bando republicano.
  - c) No pertenece a ningún bando.
4. ¿Quiénes son los que llegan en el tren?
  - a) Requetés.
  - b) La Brigada Lincoln.
  - c) Milicias populares antifascistas.
5. ¿Cómo se llama la canción que se canta en la penúltima viñeta de la página 26?
  - a) La Internacional.
  - b) Cara al sol.
  - c) A las barricadas.

Ejercicio 2. Una vez hayas respondido a las preguntas del *Ejercicio 1* e identificado el suceso histórico que sirve de escenario en la página 26 del cómic *Gabai. La guerra de Euskadi* (1990b), busca en la hemeroteca digital de la Diputación Foral de Bizkaia y de la Diputación Foral de Gipuzkoa una noticia sobre dicho suceso histórico. Descarga el documento en formato PDF, guárdalo en el equipo e imprímelo. Pulsa en los siguientes enlaces para acceder a las hemerotecas digitales de la Diputación Foral de Bizkaia y la Diputación Foral de Gipuzkoa:

*Diputación Foral de Bizkaia:*

[http://www.bizkaia.eus/kultura/foru\\_liburutegia/liburutegi\\_digitala/listado.asp?Tem\\_Codigo=2542&Idioma=CA](http://www.bizkaia.eus/kultura/foru_liburutegia/liburutegi_digitala/listado.asp?Tem_Codigo=2542&Idioma=CA)

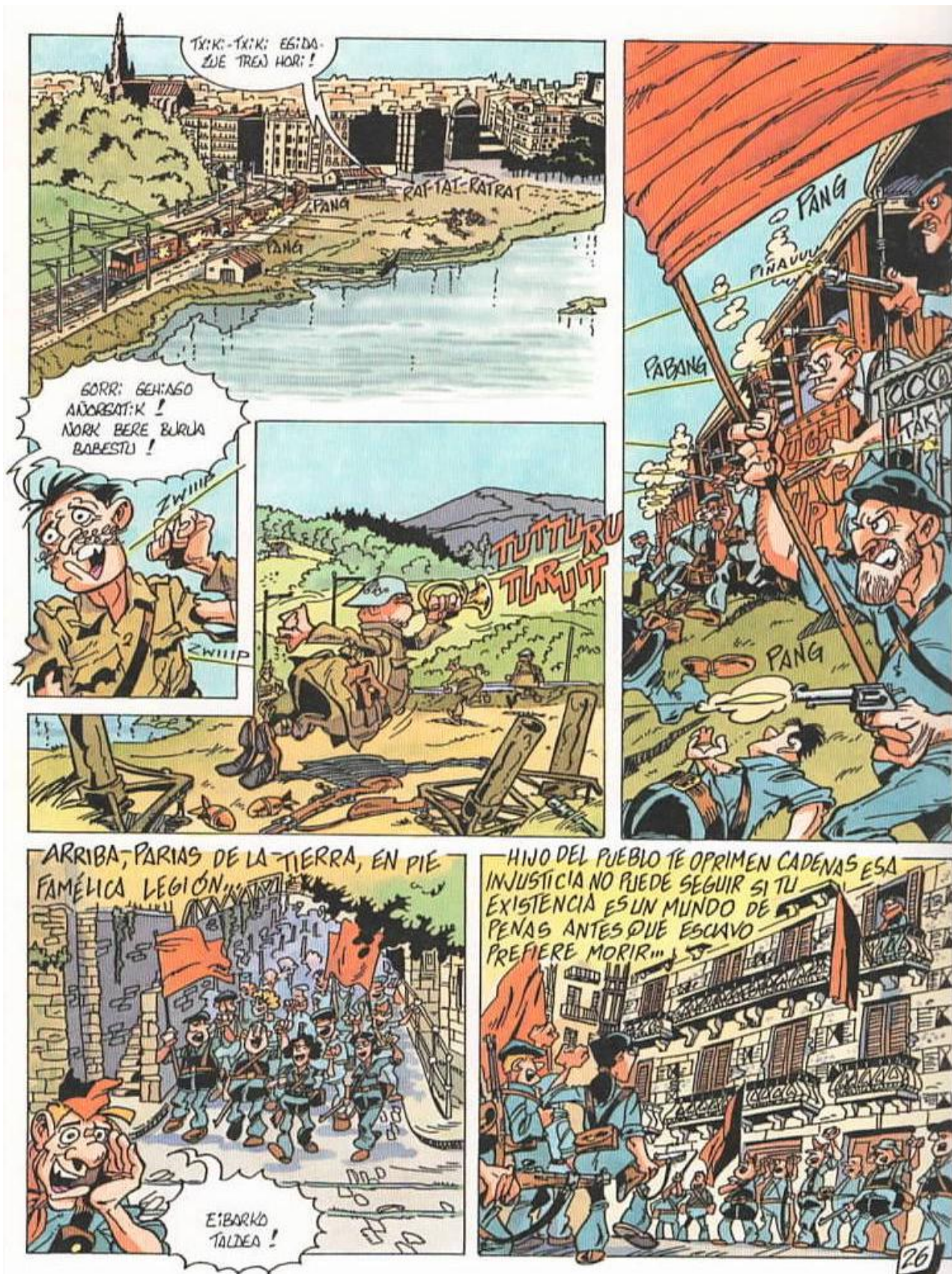
*Diputación Foral de Gipuzkoa:*

<https://w390w.gipuzkoa.net/WAS/CORP/DKPAtzokoPrensaWEB/izenburuAurkibidea.do>

Ejercicio 3. Escribe un breve texto de 500 palabras que sintetice el suceso histórico que sirve de escenario en la página 26. Para ello se debe hacer uso de la información obtenida en los *Ejercicios 1* y 2. Se valorará la capacidad del alumno para contextualizar el suceso histórico en cuestión.



Figura 3. Una secuencia de viñetas del cómic *Gabai*.



Fuente: Castellano y Nazabal, 1990a:26.



## Algunas consideraciones finales

De acuerdo a los objetivos del presente estudio, a través de estas actividades se han identificado varios elementos facilitadores del mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje en el aula de historia. Por un lado, esta estrategia educativa propicia el interés y la actitud favorable del alumnado hacia el aprendizaje. La novela gráfica se convierte en un motivador permanente del interés y la actividad de los alumnos en las clases de historia. Por otro lado, las actividades propuestas que promueven la utilización de los cómics en el aula facilitan la construcción del conocimiento, ó lo que es lo mismo, de un aprendizaje significativo ya que desde la primera lección magistral sobre la Guerra Civil hasta la terminación de la última actividad el estudiante establece vínculos con sus conocimientos propios para adquirir otros nuevos. Aquí, como se ha venido diciendo, el papel del profesor presenta un “andamiaje” a través del cual el estudiante podrá desarrollar su propio esquema cognitivo sobre la Guerra Civil en el País Vasco.

Por otro lado, se han logrado desarrollar estrategias y métodos que pueden ser transferibles a otras unidades didácticas, más allá del tema de la Guerra Civil y el curso de Segundo de Bachillerato. Por un lado, la gran variedad existente de cómics de contenido histórico de diferente tipología posibilita la incorporación de este tipo de materiales en diferentes etapas educativas. Asimismo, aunque las actividades aquí propuestas están pensadas para trabajar con el cómic *Gabai. La guerra de Euskadi* (1990), a la hora de enseñar otros periodos y acontecimientos históricos a través del cómic se puede hacer uso del diseño instruccional propuesto. La metodología propuesta concede gran importancia al aprendizaje que los estudiantes realizan por sí mismos a través de la lectura de cómics y la realización de actividades.

Y, por último, se ha podido demostrar cómo el cómic es un vehículo útil con el que dotar al estudiante de una serie de destrezas que le permitan pensar históricamente. Como hemos venido diciendo, la novela gráfica permite que el alumno construya unos esquemas de conocimiento más profundos y científicos para comprender mejor la compleja red de fenómenos, estructuras y procesos históricos interrelacionados del tema de la Guerra Civil. El cómic histórico propuesto en la presente memoria para enseñar la Guerra Civil en el País Vasco permite desarrollar en el alumnado las destrezas relacionadas con la capacidad de identificar, de contextualizar y de corroborar que son propias del pensamiento histórico. A la hora de implementar su uso en el aula de historia es necesario que el docente no solo planifique bien su enseñanza, sino que también atienda a las formas de su uso en el aula. Solo de esta manera se podrá potenciar y garantizar un óptimo desarrollo del pensamiento crítico e histórico de los estudiantes.

## Bibliografía

- Armstrong, D. T. (1944).** How Good Are the Comic Books? *The Elementary English Review*, 21(8), 283-285, 300.
- Ausente, D. (2013).** La memoria gráfica y las sombras del pasado. En García, S. (coord.). *Supercómic. Mutaciones de la novela gráfica contemporánea* (107-135). Madrid: Errata Naturae.
- Bickford III, J. H. (2010).** Uncomplicated Technologies and Erstwhile Aids: How PowerPoint, the Internet, and Political Cartoons Can Elicit Engagement and Challenge Thinking in New Ways. *The History Teacher*, 44(1), 51-66.
- Boerman-Cornell, W. (2015).** Using Historical Graphic Novels in High School History Classes: Potential for Contextualization, Sourcing, and Corroborating. *The History Teacher*, 48(2), 209-224.
- Brumbaugh, F. (1939).** The Comics and Children's Vocabularies. *The Elementary English Review*, 16(2), 63-64.
- Bucher, K. T. & Manning, M. L. (2004).** Bringing Graphic Novels into a School's Curriculum. *The Clearing House*, 78(2), 67-72.
- Castellano, R. & Nazabal, J. C. (1990a).** Gabai Euzkadiko Guduan. En Castellano y Stesó, R. *Gabai: Gure Herriaren Historia*, t. 8 (1-61). San Sebastián: Lur.
- Castellano, R. & Nazabal, J. C. (1990b).** La guerra de Euskadi. En Castellano y Stesó, R. *Gabai: Historia de Nuestro Pueblo*, t. 8 (1-61). San Sebastián: Lur.
- Cavanaugh, J. (1997).** A Ball Game in Bridgeport's Near Future. *New York Times*, CNI, 14 de septiembre.

- Clark, J. S. (2013).** Encounters with Historical Agency: The Value of Nonfiction Graphic Novels in the Classroom. *The History Teacher*, 46(4), 489-508.
- Comisión Europea (2007).** *Competencias clave para el aprendizaje permanente. Un Marco de Referencia Europeo*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Cromer, M. & Clark, P. (2007).** Getting Graphic with the Past: Graphic Novels and the Teaching of History. *Theory and Research in Social Education*, 35(4), 574-591.
- Cutright, Jr., F. (1942).** Shall Our Children Read the Comics? Yes! *The Elementary English Review*, 19(5), 165-167.
- De la Fuente Soler, M. (2011).** La memoria en viñetas: historia y tendencias del cómic autobiográfico. *Signa. Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 20, 259-276.
- Decker, A. C. & Castro, M. (2012).** Teaching History with Comic Books: A Case Study of Violence, War, and the Graphic Novel. *The History Teacher*, 45(2), 169-187.
- Denecke, L. (1945).** Fifth Graders Study the Comic Books. *The Elementary English Review*, 22(1), 6-8.
- Fellows, L. (1976).** Jai-Alai Fronton Opens in Bridgeport. *New York Times*, 59, 2 de junio.
- Fernández de Arriba, D. (2015).** La memoria del exilio a través del cómic. Un largo silencio, El arte de volar y Los surcos del azar. *CuCo, Cuadernos de cómic*, 4, 7-33.
- Friedman, I. R. (1941).** Toward Bigger and Better "Comic Mags". *The Clearing House*, 16, 166-168.
- Friera Suárez, F. (1989).** Estrategias en la didáctica de la Guerra Civil. En AAVV. *Haciendo Historia: homenaje al profesor Carlos Seco* (547-554). Madrid: Universidad Complutense.
- García Navarro, C. P. (2016).** Maus y El arte de volar: dos representaciones paradigmáticas del universo concentracionario. *Quaderns de Filologia: Estudis Literaris*, 21, 67-82.
- García Padrino, J. (2011).** Guerra Civil y literatura para los jóvenes. Una reflexión didáctica. En Santamarta Luengos, J. M. (coord.). *Educación y literatura: Homenaje al profesor Justo Fernández Oblanca* (421-434). León: Universidad de León.
- Gavigan, K. W. & Tomasevich, M. (2011).** *Connecting Comics to Curriculum: Strategies for Grades 6-12*. Santa Bárbara: ABC-CLIO.
- Gluibizzi, A. (2007).** The Aesthetics and Academics of Graphic Novels and Comics. *Art Documentation: Journal of the Art Libraries Society of North America*, 26(1), 28-30.
- González Fraile, J. & Navajas, O. (2009).** Enseñar la historia. Una experiencia didáctica sobre el patrimonio de la guerra civil española. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 59, 79-93.
- Grunzke, A. (2017).** Using Multimodal Literacy to Teach Gender History through Comic Books, or, How 'The Wonder Women of History' Became 'Marriage à La Mode'. En Janak, E. & Sourdout, L. A. (eds.). *Educating Through Popular Culture: You're Not Cool Just Because You Teach with Comics* (243-264). Londres: Lexington.
- Hansen, K. S. (2012).** In Defense of Graphic Novels. *The English Journal*, 102(2), 57-63.
- Hernández Cardona, F. X. & Rojo Ariza, M. C. (2012).** Arqueología y didáctica del conflicto: el caso de la guerra civil española. *Didácticas Específicas*, 6, 159-176.
- Hynd, C. R. (1999).** Teaching Students to Think Critically Using Multiple Texts in History. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 42(6), 428-436.
- Jacobson, S. & Colón, E. (2006).** *The 9/11 Report: A Graphic Adaptation*. Nueva York: Hill and Wang.
- Jaén Milla, S. (2015).** Los vestigios de la Guerra Civil Española: espacios de interés para la didáctica de las Ciencias Sociales. *Didácticas Específicas*, 13, 6-16.
- King, A. E. (2012).** Cartooning History: Canada's Stories in Graphic Novels. *The History Teacher*, 45(2), 189-219.
- Luque, J. C. (1999).** La República y la Guerra Civil en el cine. Una propuesta didáctica. *Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 19, 63-76.
- Mathews, S. A. (2015).** Using Howard Zinn's *A People's History of American Empire* to Develop a Critical Stance: Possibilities and Pitfalls. *The History Teacher*, 48(2), 225-244.
- McCloud, S. (1993).** *Understanding Comics: The Invisible Art*. Nueva York: Harper Collins.
- Mitaine, B. (2011).** Une guerre sans héros ? La Guerre civile dans la bande dessinée espagnole (1977-2009). *Cahiers de la Méditerranée*, 83, 227-236.

- Neuhaus, J. (2012).** How Wonder Woman Helped My Students "Join the Conversation": Comic Books as Teaching Tools in a History Methodology Course. En Pustz, M. (ed.). *Comic Books and American Cultural History: An Anthology* (11-25). Nueva York: Continuum.
- Rhett, M. A. (2013).** Leagues, Evildoers and Tales of Survival: Graphic Novels and the World History Classroom. En Syma, C. K. & Weiner, R. G. (eds.). *Graphic Novels and Comics in the Classroom: Essays on the Educational Power of Sequential Art* (111-119). Jefferson: McFarland.
- Ricketts, J. R. (2013).** Manga, the Atomic Bomb and the Challenges of Teaching Historical Atrocity: Keiji Nakazawa's *Barefoot Gen*. En Syma, C. K. & Weiner, R. G. (eds.). *Graphic Novels and Comics in the Classroom: Essays on the Educational Power of Sequential Art* (174-183). Jefferson: McFarland.
- Rodríguez Lloret, M. L. (1997).** Experiencia didáctica en Primero de BUP: fuentes orales en la Historia. La IIª República y la Guerra Civil. En Rico Navarro, M. C. (coord.). *Agua y Territorio, I* (501-511). Petrer: Ajuntament de Petrer.
- Rodríguez Pérez, R. A. y Gómez Pérez, C. (2014).** La enseñanza de la Guerra Civil en Bachillerato. Una experiencia educativa apoyada en el uso de las TIC. En Pagès, J. y Santisteban Fernández, A. (coords.). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*, 1 (449-456). Barcelona: UAB.
- Romero-Jódar, A. (2013).** Comic Books and Graphic Novels in their Generic Context. Towards a Definition and Classification of Narrative Iconical Texts. *Atlantis*, 35(1), 117-135.
- Ruiz de Azua, V. (1988).** Comienza la publicación de una historia del País Vasco en "comic". *El País*, 29 de abril.
- Saitua, I. (2017).** *Propuesta de intervención para la enseñanza de la Guerra Civil en el País Vasco a través de la novela gráfica en 2º de Bachillerato*. Memoria de máster. Logroño: Universidad Internacional de La Rioja.
- Saitua, I. (2018).** La enseñanza de la historia a través de la novela gráfica: una estrategia de aprendizaje emergente. *Didácticas Específicas*, 18, 65-87.
- Sánchez Zapatero, J. (2016).** La memoria de la Guerra Civil en viñetas: El arte de volar y Un largo silencio. *Signa. Revista de la Asociación Española de Semiótica*, 25, 1081-1095.
- Santisteban Fernández, A. (2010).** La Formación en Competencias de Pensamiento Histórico. *Clio & Asociados. La Historia Enseñada*, 1(14), 34-56.
- Sipe, L. R. (1998).** How Picture Books Work: A Semiotically Framed Theory of Text-Picture Relationships. *Children's Literature in Education*, 29(2), 97-108.
- Totoricagüena, G. (2005).** *Basque Diaspora: Migration and Transnational Identity*. Reno: Center for Basque Studies.
- Vigus, R. (1942).** The Art of the Comic Magazine. *The Elementary English Review*, 19(5), 168-170.
- Wright, G. & Sherman, R. (1999).** Let's create a comic strip. *Reading Improvement*, 36(2), 66-72.
- Zinn, H., Konopacki, M. & Buhle, P. (2008).** *A People's History of American Empire*. Nueva York: Metropolitan Books.

## Documentos

- Decreto 122/2010, de 20 de abril, de modificación del Decreto por el que se establece el currículo de Bachillerato y se implantan estas enseñanzas en la Comunidad autónoma del País Vasco. Boletín Oficial del País Vasco, Vitoria-Gasteiz, Comunidad Autónoma del País Vasco, 7 de mayo de 2010.
- Decreto 127/2016, de 6 de septiembre, por el que se establece el currículo del Bachillerato y se implanta en la Comunidad Autónoma del País Vasco. Boletín Oficial del País Vasco, Vitoria-Gasteiz, Comunidad Autónoma del País Vasco, 23 de septiembre de 2016.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, Madrid, España, 29 de enero de 2015.

---

## Notas

<sup>1</sup> Este artículo se ha realizado en el marco del Programa Postdoctoral de Perfeccionamiento de Personal Investigador Doctor del Gobierno Vasco. Grupo de investigación UPV/EHU GIU 17/05. Proyecto HAR2015-64920-P.

<sup>2</sup> El texto está escrito en castellano, aunque recoge varias citas tomadas de fuentes secundarias en inglés. Estas citas se han transcrito literalmente con el propósito de respetar la escritura original.

---

<sup>3</sup> Sobre esto, véase también: Saitua, 2018.

<sup>4</sup> Se entiende por *cómic* a una secuencia deliberada de representaciones gráficas o viñetas acompañadas generalmente de textos que cuenta una historieta. La definición de cómic propuesta por el autor norteamericano Scott McCloud es perfectamente válida: “ilustraciones yuxtapuestas y otras imágenes en secuencia deliberada con el propósito de transmitir información u obtener una respuesta estética del lector” (McCloud, 1993:9). De esta definición general deriva el concepto de *novela gráfica* que se distingue principalmente por una mayor extensión y una mayor sofisticación literaria (Bucher y Manning, 2004). Sobre estas diferencias, véase, por ejemplo: Gluibizzi, 2007; Hansen, 2012; Romero-Jódar, 2013.

<sup>5</sup> Sobre la formación en competencias de pensamiento histórico, véase: Santisteban Fernández, 2010.

<sup>6</sup> Traducción viñeta 8: “Lo dice en serio, *Lehendakari*. Tiene a la Legión Cóndor a su servicio aparcada en Burgos y Vitoria...” Fuente: Castellano y Nazabal, 1990a:60. Todas las traducciones que utilizo para este estudio han sido realizadas por mí.

<sup>7</sup> Traducciones viñetas 1, 2 y 3: 1) “Inglaterra le va a dejar solo y, por tanto, muy cerca de Alemania”; 2) “Los diplomáticos británicos no se fían del Duce”; 3) “Los Yankees no quieren problemas”. Fuente: Castellano y Nazabal, 1990a:42.

<sup>8</sup> Traducciones viñetas 1, 2 y 5: 1) “¡Reducir a cenizas ese tren!”; 2) “¡Más rojos desde Añorga! [barrio de la ciudad de San Sebastián] ¡Sálvese quien pueda!”; 5) “¡El grupo de Eibar! [ciudad de la provincia de Guipúzcoa]”. Fuente: Castellano y Nazabal, 1990a, 26.